

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE FILOLOGÍA



GRADO EN
FILOLOGÍA HISPÁNICA
Trabajo de Fin de Grado

La pedagogía del humor: la ironía en las clases de ELE

Autor: Ana Isabel González García
Tutora: Dra. Natividad Hernández Muñoz
Salamanca. Curso 2019-2020

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE FILOLOGÍA

GRADO EN
FILOLOGÍA HISPÁNICA

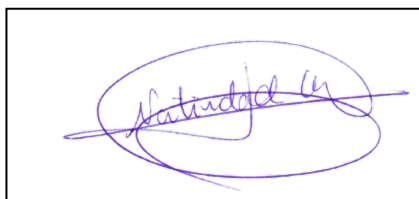
Trabajo de Fin de Grado

La pedagogía del humor: la ironía en las clases de ELE

Autor: Ana Isabel González García

Tutora: Dra. Natividad Hernández Muñoz

VºBº



Salamanca. Curso 2019-2020

DECLARACIÓN JURADA

Yo, Ana Isabel González García con DNI 80087143-Q DECLARO que he sido la única persona que ha realizado el presente trabajo íntegramente y que ninguno de los materiales que se adjuntan ha sido escrito o elaborado por otra persona, excepto las citas o el material identificado como perteneciente a otro.

Hago esta declaración jurada sabiendo y comprendiendo que, de comprobarse su falsedad, la calificación será negativa.

Fdo.

Ana Isabel González

En Salamanca, 17 de julio de 2020

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DEL TFG AL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD.

D^a Ana Isabel González García con D.N.I 80087143-Q

AUTORIZO que el Trabajo de Fin de Grado titulado

"La pedagogía del humor: la ironía en las clases de ELE",

sea incorporado al Repositorio Institucional de la Universidad de Salamanca en caso de que sea evaluado positivamente con una nota numérica de 9 o superior.

Fdo.

Ana Isabel González

En Salamanca, 17 de julio de 2020

ÍNDICE

1. Resumen.....	1
2. Introducción	1
BLOQUE I: Marco teórico	
3. El concepto de competencia comunicativa de Chomsky a Hymes.....	2
4. Bases sociopragmáticas para entender la ironía	4
4.1. Las máximas de Grice	5
4.2. La teoría de la relevancia de Sperber y Wilson	7
4.3. La cortesía lingüística	9
5. ¿Qué es la ironía?	9
5.1. El humor	10
5.2. Ironía: origen y definiciones.....	12
5.3. Ironía e implicatura	15
5.4. La ironía y la imagen pública	16
BLOQUE II: La ironía en ELE	
6. Las competencias implicadas en la enseñanza del humor.....	17
6.1. Competencia sociolingüística	17
6.2. Competencia pragmática.....	17
6.3. Competencia intercultural.....	18
7. Recursos e implantación de la ironía en ELE.....	19
7.1. Características del humor y su utilización en las clases de español	19
7.1.1. Los diálogos.	19
7.1.2. Juegos de palabras y polisemia.....	20
7.1.3. Coloquialismos.....	20
7.1.4. Hipérboles y comparaciones	22
7.2. La ironía en ELE	22
7.2.1. Marcas fónicas: la entonación irónica	23
7.2.2. Marcas léxico-semánticas.....	23
7.2.3. Marcas lingüísticas.....	24
7.2.4. Marcas kinésicas: la comunicación no verbal.....	26
8. Conclusiones.....	28
9. Anexos.....	29
10. Bibliografía.....	30

“Todo con humor es más llevadero; si el humor está en la vida cotidiana, ¿Por qué vamos a excluirlo de la clase?”

Sancho Sánchez (2000:8)

1- Resumen

En este trabajo se va a tratar el humor y la ironía como usos lingüísticos con gran potencial dentro del aprendizaje y la enseñanza del español como segunda lengua y su introducción en las aulas de ELE. Para ello, se van a presentar las bases de la sociolingüística de los actos comunicativos convencionales y la transgresión que el humor hace sobre ellas. Posteriormente, se hará un análisis sobre qué es el humor y en qué consiste la ironía. Tras dejar estas pautas claras se procederá a explicar las diferentes marcas identificativas características y recursos que se pueden seguir para explicar y reproducir la ironía en las clases de español como lengua extranjera.

2- Introducción

Cuando hablamos de una clase prototípica de enseñanza de idiomas, lo primero que se nos viene a la mente es un alumnado copiando tablas de gramática, repitiendo vocabulario hasta la extenuación o un coro que intenta cantar al unísono repitiendo listas de palabras con su profesor a la cabeza. El ser humano es un ser social y estos alumnos, a la hora de desenvolverse en la lengua que tratan de aprender, se encontrarán con un escenario en el que primará— mayoritariamente— la modalidad oral y los registros coloquiales.

Tras un curso escolar (2019-2020) trabajando como auxiliar de conversación de español como lengua extranjera en Inglaterra, me di cuenta de que hay que orientar la metodología de las clases de ELE hacia un uso “real” de la lengua, atendiendo a razones sociopragmáticas; empezar a ver el español coloquial más allá de lo malsonante o la falta de educación para verlo como fuente de expresividad o comicidad. De poco sirve que un alumno tenga un gran nivel morfosintáctico y de vocabulario si no va a ser capaz de llevar a cabo actos comunicativos exitosos cuando quiera desenvolverse en nuestra lengua.

El objetivo de este trabajo es entender en qué consiste la ironía, un fenómeno comunicativo muy característico del español y cómo convertirlo en objeto pedagógico y educativo, para crear con ello una visión completa y aplicada a los estudiantes de español

como segunda lengua. De los diversos enfoques que podrían servir de guía a la hora de hablar de la ironía, la perspectiva pragmática es la que va a proporcionar una ayuda fundamental para entender y adaptar la enseñanza del español a estudiantes no nativos.

BLOQUE I: MARCO TEÓRICO

3- El concepto de Competencia Comunicativa de Chomsky a Hymes

“La adquisición de la competencia lingüística se produce, principalmente, a través de la interacción comunicativa en el seno de una comunidad, un proceso que al mismo tiempo contribuye a la construcción progresiva de la identidad social de los individuos y del significado social de los usos lingüísticos.” Moreno Fernández (2005:91)

En la actualidad, el *Diccionario de términos clave de ELE* del *Centro Cervantes* define la competencia comunicativa como “la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.” (Instituto Cervantes, 1997-2020)

En 1965, Noam Chomsky, con su *Estructuras sintácticas*, trajo a la lingüística el término de *competencia lingüística* que definió como “[...] un hablante oyente ideal, en una comunidad lingüística del todo homogénea, que sabe su lengua perfectamente y al que no afectan condiciones sin valor gramatical [...] al aplicar su conocimiento” (Chomsky, 1965:3). Se trata del conocimiento lingüístico y gramatical de un hablante nativo, su capacidad de formar oraciones. En esta obra también presentó el concepto de *actuación* como uso de la lengua. Sin embargo, para otras disciplinas lingüísticas este conocimiento gramatical no era suficiente para que un hablante hiciera un uso adecuado de la lengua. Es en este momento cuando aparece la figura de D. Hymes (1972), quien propuso el término de *competencia comunicativa*, que se define como aquello que el hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturales significantes. En esta competencia comunicativa, Hymes (1972) incluyó el concepto de *conocimiento lingüístico*, *conocimiento sociolingüístico* y la *habilidad de usar la lengua*; y redefinió

“actuación” como el uso *real* de la lengua, argumentando que el hablante debía adaptarse a lo que llamaremos el contexto discursivo o de habla.¹

“Un hablante es culto o presenta un nivel de lengua alto cuando domina esos varios registros y es capaz de utilizarlos adecuadamente según el contexto de comunicación”.

Briz (2002:18-19)

Estos conceptos hacen referencia a los hablantes nativos de una lengua, pero ¿qué ocurre con aprendices de una segunda lengua? Esta respuesta a la lingüística generativista permite integrar la competencia lingüística en la competencia comunicativa y aportar una nueva descripción más clara de las características y necesidades de un estudiante de segundas lenguas.

Los que adaptaron el término de “competencia comunicativa” a las segundas lenguas fueron Canale y Swain (1980), tratando de ir más allá de los conceptos tradicionales, creando su propio modelo de competencia comunicativa, tuvieron como objetivo definir en qué consiste ser competente en una segunda lengua (Cenoz Iragui [2005] apud Sánchez Lobato, y Santos Gargallo, 2005:449-465). En dicho modelo se incluye la *competencia gramatical*, la *competencia sociolingüística* y la *competencia estratégica*.

La primera de ellas trata de “el conocimiento de los elementos léxicos y las reglas de morfología, sintaxis, semántica a nivel de gramática de la oración y fonología” (Canale y Swain, 1980:29); la segunda, la competencia sociolingüística, consiste en el uso de la lengua en función de las reglas socioculturales vigentes durante el acto comunicativo. Este término fue reelaborado y modificado por Canale (1983) tres años más tarde, diferenciando la competencia sociolingüística de la discursiva, definiendo la competencia sociolingüística como la capacidad de producir y comprender los enunciados; la competencia sociolingüística trata de producir y comprender los enunciados “de forma apropiada en distintos contextos sociolingüísticos dependiendo de factores contextuales como el estatus de los participantes, el propósito de la interacción y las normas o convenciones de la interacción” (Canale, 1983:7).

¹ Siguiendo la definición del *Centro Cervantes* se tratará el término de *contexto discursivo* como “un conjunto de factores extralingüísticos que condicionan tanto la producción de un enunciado como su significado. Comprende un conjunto amplio y complejo de elementos, desde las circunstancias de espacio y tiempo en las que tiene lugar el evento comunicativo hasta las características, expectativas, intenciones y conocimientos de los participantes de dicho evento.” (Instituto Cervantes, 1997-2020)

Por último, destaca la competencia estratégica, que según los autores “[está formada] por las estrategias de comunicación verbales y no verbales cuya acción se requiere para compensar las dificultades en la comunicación debidas a variables de actuación o a competencia insuficiente” (Canale y Swain, 1980:30). Este modelo desarrollado por Canale y Swain (1980) y su posterior revisión (1983) han sido de vital importancia en la adquisición y enseñanza de segundas lenguas.

Según el *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*, esta competencia lingüística -ligada a diversas competencias que se abordarán posteriormente (véase punto 6)- se desarrollará de manera más eficaz cuando el estudiante se relacione y se familiarice con otras culturas, lo que podríamos denominar “inmersión sociocultural” adquiriendo conocimientos sociales, lingüísticos y culturales que se irán integrando en su competencia comunicativa. La competencia comunicativa va a ser el marco general que haya que considerar cuando hablemos de humor, pues el hablante deberá tener en cuenta el contexto en el que se desarrolla su acto cómico, tal y como se observa en la imagen 1.

Imagen 1. Marco del humor y la ironía



4- Bases sociopragmáticas para entender la ironía

En 1975, en pleno apogeo de la lingüística formal, Paul Grice, desde el ámbito de la filosofía del lenguaje, publica el artículo *Logic and conversation* donde habla de la cooperación que establecen los hablantes cuando mantienen una conversación: una serie de reglas que el hablante debería seguir para conseguir un acto comunicativo exitoso.

Ser cooperativo consiste en “hacer lo que tienes que hacer”, emitir el mejor mensaje posible, “haga usted su contribución a la conversación tal como lo exige el propósito del intercambio.” Entre los hablantes hay un acuerdo durante el acto comunicativo que se denomina “Principio de Cooperación”, “haga que su contribución a la conversación sea, en cada momento, la requerida por el propósito o la dirección del intercambio comunicativo en el que está usted involucrado” (traducción de Escandell Vidall, 2013). Se entiende como Principio de Cooperación un supuesto pragmático muy general de intercambio comunicativo, por el que se espera un determinado comportamiento en los interlocutores, como consecuencia de un acuerdo previo en la tarea de comunicarse. Puede definirse, por tanto, como un principio general que guía a los hablantes en la conversación.

El autor, además, presenta el concepto de *implicatura* como “la información que el hablante manifiesta hacia su interlocutor, la que “da a entender” y que, por tanto, no expresa de manera explícita”, con esto, Grice (1975:511-530), hace una diferenciación entre lo que se dice y se comunica y distingue entre las *implicaturas convencionales* y las *implicaturas no convencionales o conversacionales*. Las primeras expresan el significado convencional o que se ha establecido previamente, “lo que dicen las palabras”; las segundas expresan el significado intencional del hablante, lo que no se ha transmitido de manera directa pero que también forma parte del acto comunicativo y que necesita de un proceso deductivo por parte del receptor. Estas implicaturas conversacionales se dividen a su vez en *implicaturas generalizadas*, que son aquellas que no dependen directamente del contexto; e *implicaturas particularizadas*, que sí que dependen de un contexto específico. Son en estas implicaturas particularizadas donde se va a situar la ironía.

4.1 Máximas de Grice

Las máximas de Grice son cuatro principios pragmáticos establecidos por dicho autor (1975) de los que se sirve el Principio de Cooperación. Dichas máximas describen las conductas conversacionales que deberían darse en un proceso comunicativo para que éste fuera exitoso. Estas máximas se presentan en la siguiente tabla (adaptada de Escandell Vidal 2013:81).

Máxima de cantidad
Está relacionada con la cantidad de información que se proporciona en la conversación. Consta de las siguientes máximas:
<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Haga que su contribución sea todo lo informativa que requiera el propósito de la conversación.</i> 2. <i>No haga que su contribución sea más informativa de lo necesario.</i>
Máxima de cualidad
Consta de una supermáxima:
<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Haga que su contribución sea verdadera.</i> Específicamente: <ol style="list-style-type: none"> a. <i>No diga nada que considere falso.</i> b. <i>No diga nada de lo que no tenga pruebas suficientes.</i>
Máxima de relación
Consta de una única máxima:
<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Sea relevante, es decir, pertinente.</i>
Máxima de manera
Consta de una supermáxima:
<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Sea claro.</i> <p>Y se ve complementada por las siguientes</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Evite la oscuridad de expresión.</i> 2. <i>Evite la ambigüedad.</i> 3. <i>Sea breve.</i> 4. <i>Sea ordenado.</i>

Sin embargo, el propio Grice (1975) era consciente de que estas máximas podían ser demasiado estrictas y que el hablante podría ser capaz de ampliar las ya existentes o introducir otras nuevas como son las estéticas, sociales o morales. Es por ello por lo que no tenemos que tomar el Principio de Cooperación como una regla o norma, sino como una guía que facilita el desarrollo del acto comunicativo.

El humor, que es a lo que nosotros atañe en este trabajo, se basa en la transgresión de estas máximas. Aunque podría respetar la máxima de cantidad sin caer en las repeticiones o excesos de información, faltaría a la de cualidad, pues una de las definiciones propias de la ironía consiste en decir lo contrario de lo que se afirma, véase apartado 5.1.

ejemplo 1: María ha tenido un día horrible, ha sido despedida y al salir del trabajo le ha pillado una horrible tormenta de la que no se ha podido resguardar. En su camino de vuelta a casa, el tacón de su zapato ha decidido desprenderse, obligándola a caminar descalza. Al hablar de lo sucedido con su familia, su hermano le contesta irónico: - “vamos, que has tenido un día de ensueño.”

En cuanto a la máxima de relación habría que valorar si un comentario irónico es pertinente o no en el contexto en el que se desarrolla el acto comunicativo. Respecto a la máxima de manera, la ironía se define en sí misma por no ser clara y ambigua; el *DLE* o Diccionario de la Lengua Española (RAE y ASALE, 2014) la define como la “expresión que da a entender algo contrario o diferente de lo que se dice, generalmente como burla disimulada.”

Ejemplo 2: María no tiene claro si aceptar la propuesta de su hermano y embarcarse con él en un proyecto laboral, debido a los riesgos económicos que entraña. Tras la insistencia de su hermano, diciéndole que lo tiene todo bajo control, María le contesta: - “claro, es que tú eres una persona muy inteligente que lo piensa todo, mientras que yo soy una tonta que no se da cuenta de nada.”

De esta manera, la ironía y, por consiguiente, el humor, se basan en la ruptura de las máximas conversacionales y el Principio de Cooperación. Sin embargo, hablar de esta violación del Principio de Cooperación no es suficiente para entender la ironía, pues Grice, en su obra, no explica qué lleva a un hablante a utilizar la ironía en vez de la literalidad.

4.2. La teoría de la relevancia de Sperber y Wilson

Otra de las perspectivas fundamentales para hablar de sociopragmática es la llevada a cabo por Dan Sperber y Deirdre Wilson (1986/1995) conocida como “Teoría de la Relevancia” (Sperber y Wilson, 2004:233-282), que propone explicar los factores que operan en la comunicación a partir de componentes extralingüísticos o cognitivos teniendo en cuenta el contexto de habla en el que se desarrolla este acto comunicativo respecto a la relevancia de un enunciado. Es por ello por lo que el éxito o no del acto comunicativo depende de que tanto oyente como hablante compartan un contexto común; esto se relaciona con las implicaturas no convencionales de Grice, pues, el autor, exponía un proceso deductivo en el que si emisor y receptor no comparten la misma información no se llevará a cabo con éxito. En esta teoría destaca la importancia del contexto y de las implicaturas, creando el concepto de “efectos contextuales”, definido por Escandell Vidal (2013:119) así:

En esta teoría se denomina contexto al conjunto de premisas que se usan en la interpretación de un enunciado. El mecanismo deductivo deriva primero de las implicaciones analíticas [toman como base un supuesto único] del nuevo supuesto, y elabora luego todas las implicaciones sintéticas [toman como base dos supuestos diferentes] que se pueden obtener por combinación del nuevo supuesto con otros supuestos ya existentes en su memoria. Los resultados de esta combinación reciben el nombre de efectos contextuales.

Para los autores, una información es relevante si da lugar a efectos contextuales. Sperber y Wilson (2004) afirman que toda comunicación parte de dos mecanismos: *codificación* y *descodificación*, que consiste en conocer el código y el sistema de una lengua; y la *ostensión* e *inferencia*, que trata de conocer la información extralingüística alrededor del contexto en el que se está. En el caso de la ostensión, se determinará cuál es el contexto en el que se produce la información; acto seguido habrá un proceso de descodificación e interpretación del enunciado para, finalmente, considerar la relevancia de este. Para ello los autores hablan de un “entorno cognitivo”, entendido como “...un conjunto de supuestos a los que dicho individuo [el hablante] tiene acceso [...]” (Sperber y Wilson, 2004:63). Este va a ser clave a la hora de enfrentarnos a una clase de ELE.

Estos procesos de ostensión e inferencia son los que van a servir al hablante a la hora de entender un enunciado humorístico como tal. Dentro de esta teoría, también se trata la ironía desde la teoría del Uso-Mención. Un acto comunicativo irónico es relevante en tanto que el emisor está informando al hablante de que tiene en mente algo que ya se ha mencionado con anterioridad, es decir, son interpretaciones de las ideas de otra persona o del mismo emisor en otro tiempo.

Sostenemos que la ironía verbal implica invariablemente la expresión implícita de una actitud, y que la relevancia de una expresión irónica depende invariablemente, al menos en parte, de la información que aporta sobre la actitud del hablante ante la opinión ecoizada² (Sperber y Wilson, 2004:239).

² La respuesta en eco es la manifestación de la función fática, que consiste en la repetición de palabras o frases, para completar las frases del otro, como adivinándolas, de modo que refuerza la cooperación en el diálogo (Rodríguez, Flores y Jiménez, 2006:308)

4.3 La cortesía lingüística

Se entiende por *cortesía* el conjunto de estrategias conversacionales destinadas a evitar o mitigar las tensiones que aparecen cuando el hablante se enfrenta a un conflicto creado entre sus objetivos y los del destinatario. Es un conjunto de normas sociales que se establece en cada sociedad y que regula el comportamiento de sus habitantes. Lakoff (1973) la define como “un sistema de relaciones interpersonales para facilitar la interacción, minimizando el potencial de conflicto y confrontación inherente al lenguaje humano”.

El modelo de Lakoff (1973), basado en las máximas de Grice, es un intento de integrar las cuatro máximas de éste en una sola, “sea claro”, a la que añade “no impongas”, “da opciones” y “haz que el interlocutor se sienta cómodo”. Es interesante destacar cómo Lakoff (1973) empieza a hablar de las diferencias culturales y para ello propone tres estrategias: la distancia, que se basa en la proxemia y espacio personal “*no abuse y, mantenga su distancia*”; la deferencia o cuidado por nuestro interlocutor “*ofrezca opciones; permita participar a la otra persona*”; y la camaradería o afabilidad “*sea amigable. Refuerce los lazos*”. La camaradería se identificaría, por ejemplo, con un interlocutor que quiere ser vistos como afable y amistoso; y un tipo de cortesía en el que los niveles de informalidad e intimidad en la interacción son bastante altos.

Es importante tener en cuenta que el humor entra dentro de un registro comunicativo coloquial que favorece su aparición.

Así mismo, Haverkate (1988) distingue tres tipos de cortesía: la *no verbal* o “*no comunicativa*”, que equivaldría a las normas de conducta sociales; la *cortesía de categorías funcionales*, de carácter sociocultural; y la *cortesía de categorías formales*, que se basan en criterios pragmalingüísticos. El humor va a necesitar seguir estos criterios, ligándose a factores como el tono de voz, el tipo de discurso o el uso de figuras retóricas para que sea interpretado como un acto cortés o descortés.

5. ¿Qué es la ironía?

La definición tradicional de la ironía es como *tropo*, *figura retórica*, o *figura de pensamiento* que expresa lo contrario de lo que se quiere decir (Manadé-Rodríguez, 2018:96). La ironía es un término muy antiguo con una larga historia tras de sí, es por ello por lo que, a lo largo del tiempo, han surgido diferentes definiciones que tratan de describir o identificar qué es la ironía (véase 5.2).

La ironía es una categoría del humor. El humor y la ironía, aunque sean dos conceptos independientes, están estrechamente vinculados entre sí y han sido objeto de estudio de la pragmática en cuantiosas ocasiones (Ruiz García, 2016:30).

El humor está relacionado con diversas disciplinas como son la morfología, la sintaxis, la semántica, la pragmática, la fonética y la fonología y, como la ironía, también depende del contexto sociocultural en el que se produce. Esto es visible, por ejemplo, en las traducciones de chistes. En la popular serie de los 90, *Friends*, nos encontramos con una traducción que se aleja de la literalidad para adaptarse al contexto social y humorístico español; en uno de los episodios, el personaje de Mónica en un arrebato competitivo dice “You snooze, you lose” que llevado a la traducción literal sería “Si te duermes, pierdes”, sin embargo, se adaptó al castellano por el refrán de “Quien se va a Sevilla...”. Si analizáramos las traducciones llevadas a cabo para otras comunidades lingüísticas, nos encontraríamos con el mismo fenómeno. Estas traducciones suelen acompañarse de cambios en la tonalidad, entonación y recursos onomatopéyicos para complementar la narración verbal; con esto se vislumbra la especificidad lingüística y cultural de una lengua y lo importante del contexto sociocultural cuando se pretende realizar un acto humorístico.

A la hora de viajar al extranjero, debemos tener en cuenta la forma de ver la vida de los nativos del lugar al que nos dirijamos. El mundo hispánico, y más concretamente España, es singular a la hora de hacer humor, pues todo puede ser objeto de burla, como dice Manuel Ambrosio, catedrático de la Universidad de Salamanca “en España podría estrellarse un avión lleno de bebés recién nacidos y a las dos horas ya tendríamos a gente haciendo chistes al respecto” (transcripción de un testimonio oral en clase [2016]) pero esto mismo sería impensable en otras partes del mundo, ¿en qué consiste, pues, el humor?

51. El humor

Diversos autores han señalado que el humor es una forma de interacción social (Romera, 2014:45). El humor es un vehículo comunicativo, la risa es el medio, pero no el fin, es una consecuencia deseada del acto comunicativo. Dar una definición concreta del humor es una tarea ardua (Attardo, 1994:3-5) de la que se han encargado muchas ramas del conocimiento: desde la lingüística hasta la psicología, la filosofía o la antropología. Se han conseguido aproximaciones o definiciones por defecto: el humor es lo contrario a la tragedia, lo opuesto a la vergüenza, lo que hace al ser humano feliz...

En lingüística, el humor en sí mismo es una infracción de los principios pragmáticos presentes en los actos comunicativos. Según Gómez Capuz (2002:75) “el humor se podría definir [...] como la transgresión consciente, deliberada, constante y sistemática de los mecanismos que rigen el normal desarrollo de la interacción comunicativa cotidiana [...]” El humor suele manifestarse como un acto comunicativo anómalo, que juega con el factor sorpresa a su favor, se sale de las normas conversacionales habituales y rompe con lo esperado. Esto se ve reflejado en algunas teorías sobre el humor que podrían resumirse en tres ideas principales: *las teorías de alivio de tensiones* de Freud (1905) y Gruner (1997) que entienden el humor como un medio para lidiar con situaciones de tensión de los hablantes, aquí entraría, por ejemplo, una conversación incómoda y sin escapatoria de ascensor:

Ejemplo 3:

-Qué bonita están dejando la ciudad con la iluminación navideña.

- ¡Ay que ver!, ¡Parece que cada vez empieza antes! – acompañado de una risa con intención de rellenar el silencio.

Con esta conversación y ejercicio humorístico se trata de quitar la tensión que supone estar durante un tiempo – que en ese momento parece eterno– en un espacio tan reducido con una persona con la que no se tiene confianza.

Como segunda idea, destacamos *las teorías de superioridad* de Gruner (1978), en las que el humor es una herramienta que utiliza el hablante para colocarse en una situación de superioridad, ya sea social, intelectual, o moral. Como ejemplo, podríamos atender a un grupo de amigos occidentales en un ambiente distendido y desenfadado en el que se escucha (ejemplo 4) “las mujeres son como los chinos: nadie las entiende, pero están dominando el mundo” acompañado de risas atronadoras. Con este chiste vemos esta superioridad presente de dos maneras: los hombres posicionándose por encima de las mujeres, negándose a reconocer el mérito y trabajo de éstas, afirmando que sin motivo aparente empiezan a tener cargos de responsabilidad; y uno de supremacía blanca, por la que tampoco entienden que una persona no occidental pueda llegar a tener éxito.

En tercer lugar, está *la teoría de la incongruencia* de Raskin (1985) y Attardo (1994) que tiene como base una situación o asociación incongruente que se aleja de la lógica, por ello se transforma en humorística.

Ejemplo 5:



El humor es una vía aconsejable para introducir el aprendizaje de español, pues una broma obliga a los alumnos a utilizar y comprender un léxico variado y adaptado a distintos registros discursivos que son portadores de expresividad, o en este caso, comicidad. O, dicho de otra manera, el humor es un material idóneo para trabajar el español coloquial y con ello ayudar al estudiante a lograr los efectos discursivos deseados en sus futuros actos comunicativos en español (Alonso García, 2005:129).

5.2 La ironía: origen y definiciones

El humor y la ironía han ido apareciendo en la pragmática actual como objeto de estudio por la transgresión y ruptura con las normas y teorías, anteriormente expuestas, que suponen. Esta transgresión ha supuesto un nuevo enfoque a la hora de analizar y estudiar los actos comunicativos en contextos discursivos desenfadados. La primera aparición del término “ironía” se documenta en los clásicos⁴, *eironeía* con significado de “disimulo”;

³ Tweet perteneciente al usuario @InstaSamer en la red social *Twitter* con fecha del 16/01/2015, aún disponible en el siguiente enlace: <https://twitter.com/InstaSamer/status/556083205200429056?s=19>

⁴ Sócrates, con su método socrático y sirviéndose de éste para la crítica de los sofistas, definió la ironía como disimulo e ignorancia deliberadamente fingida para provocar o confundir a los antagonistas. La ironía es la primera de las fórmulas utilizadas por Sócrates en su *método dialéctico*. Posteriormente, su discípulo, Platón, en sus *Diálogos* empezó a tratar la ironía como término retórico-filosófico (Ruiz García, 2016: 6-7)

este término proviene a su vez de *eíron*, utilizado en la comedia antigua para referirse a un personaje que actúa con disimulo, astucia y tiene un tono burlesco.

La ironía pasó después a convertirse en objeto de estudio de la filosofía, de la mano de Platón o su maestro Sócrates, llegando hasta Kierkegaard o Schopenhauer y su ironía filosófica. En el campo de la lingüística, la ironía también se ha intentado analizar y definir y a lo largo de la historia se han dado bastantes definiciones. Al buscar en el servidor de *Google* la palabra “ironía” aparece la siguiente definición (Oxford Languages [5 de junio 2020]):

nombre femenino

1. Modo de expresión o figura retórica que consiste en decir lo contrario de lo que se quiere dar a entender, empleando un tono, una gesticulación o unas palabras que insinúan la interpretación que debe hacerse.
"la escritora hace un uso de la ironía capaz de descomponer el más sólido sistema de verosimilitud"
2. Situación o hecho que resulta ser totalmente contrario a lo que se esperaba o que marca un fuerte contraste con ello.
"siempre dijo que no trabajaría en su empresa y ahora tiene un cargo directivo: ironías de la vida"

El *DLE* (RAE y ASALE, 2014) ofrece tres acepciones diferentes de ironía que se corresponden con algunas de las ideas se han mencionado previamente desde el punto de vista de las teorías pragmáticas:

(Del lat. *iron* -ía, y este del gr. *εἰρωνεία*).

1. f. Burla fina y disimulada.
2. f. Tono burlón con que se dice.
3. f. Figura retórica que consiste en dar a entender algo contrario o diferente de lo que se dice, generalmente como burla disimulada.

En el Diccionario del español actual (Andrés, Ramos, y Seco, 2011) encontramos una definición más amplia del término:

- f 1. Modo de expresión que consiste en dar a entender lo contrario de lo que se dice, Gram. Con intención de burla. || Delibes Año 219: Dice Ramona Trullols siguiendo a Nietzsche: “El autor, por medio de la ironía, encuentra paradójicamente seguridad en la misma inseguridad

ante todos los valores”. GLópez-Pleyán Teoría 43: Figuras patéticas. Ironía. Estriba en decir lo contrario de lo que se quiere dar a entender. Tiene generalmente una intención burlesca, intención que se nota más porque su comprensión obliga a un esfuerzo.

2. Tono de burla con que se dice algo. || FSalgado Conversaciones 447: En un barco de guerra el capellán castrense manifestó en la cámara de oficiales que él no defendía al Movimiento militar de 1936 y que no lo comprendía. Franco con ironía dice: “Que siga pensando y procediendo así, que ya verá cómo le cortan el cuello cuando gobiernen, si eso llega a suceder, sus simpatizantes”. 3. (Filos)Método socrático que consiste en fingirse ignorante para preguntar al interlocutor y hacer que este muestre su propia ignorancia. || DPlaja Literatura 28: Sócrates emplea dos métodos para llegar a la verdad: la ironía. y la mayéutica.

A mayores, también contamos con la definición del Diccionario del uso del español (Moliner, 2012), que dice así:

(del lat. *ironīa*, del gr. *Eirōneía*, disimulo) 1 f. Manera de expresar una cosa, que consiste en decir, en forma o con entonación que no deja lugar a duda sobre el verdadero sentido, lo contrario de una cosa. Constituye una *figura retórica. || Tono burlón con que se dice algo: ‘Me preguntó con ironía si me había cansado’. => Cachita, guasa, INGENIO ático, *reticencia, sorna. > Antífrasis, atenuación. > Cachaciento, irónico, jocoso, humorístico, sardónico. > *Broma. *Burla. *Humor. > Algunos adjetivos aplicables: acerada, acre, afilada, agresiva, agria, aguda, áspera, cáustica, corrosiva, cruel, despiadada, incisiva, mordaz, picante, punzante, sarcástica. 2. Contraste entre dos hechos que resultan ilógicos o incongruentes: ‘Es una ironía del destino que su mujer le abandone justo cuando había empezado a rehabilitarse’.

§ FORMAS DE EXPRESIÓN Se expresa ironía con frases interrogativas o exclamativas suspensivas: ‘Tú valiente...? ¡Como sabe tanto... ¡’.

Aunque la definición de ironía del *DLE* (RAE y ASALE, 2014) sea un tanto escueta, teniendo en cuenta las entradas del resto de diccionarios, se puede afirmar que la ironía consiste en expresar o dar a entender lo contrario de lo que realmente se dice, teniendo siempre presente un componente cómico-burlesco. En la lengua española nos encontramos una ironía muy marcada, el español y sus hablantes son irónicos, no es poco habitual oír a alguien “estarás sufriendo mucho ¿no?”, dirigiéndose a una persona que está de vacaciones, o “¡qué hablador estás hoy!” refiriéndose a alguien que no ha dicho palabra en todo lo que va de conversación; incluso se pueden encontrar ejemplos de expresiones o palabras en el *DLE* (RAE y ASALE, 2014) de contenido irónico dentro de

su misma definición, como pueden ser, por ejemplo: “no hacer ascos a algo”⁵, “bueno estaría/estaría bueno que”⁶, “dichoso”⁷ o “lucirse”⁸.

A la hora de hablar de ironía es fundamental tener claro el contexto discursivo en el que se lleva a cabo, pues estas expresiones también podrían entenderse desde la literalidad. Cuando el hablante hace uso de la ironía espera que su interlocutor sea capaz de inferir y/o deducir qué es lo que realmente está tratando de decir.

5.3. Ironía e implicatura

Para hablar de ironía debemos recuperar el concepto de implicatura (véase apartado 4), y la distinción entre lo que se dice y lo que se comunica, entendiendo lo primero como el enunciado literal y lo segundo como el mensaje que realmente se está transmitiendo. Al tratar la ironía debemos centrarnos en las implicaturas conversacionales particularizadas, siempre vinculadas al contexto en el que se producen.

Ejemplo 6:

A: María venía *muy guapa* hoy ¿no crees?

B: Sí, *muuuuy guapa*

Para que el receptor comience un proceso inferencial de deducción primero debe interpretar que el emisor está violando alguna de las máximas de cooperación de Grice. En este caso, la de cantidad al hacer uso de la repetición. Se necesita de un contexto discursivo propio, una información compartida para llevar a cabo este proceso inferencial. Pero ¿qué es lo que hace a un hablante ser irónico y alejarlo de lo literal? Acogiéndonos a la Teoría de la Relevancia, expuesta previamente, se puede dar un uso relevante de una expresión, que en un primer momento podía parecer irrelevante, justificándose y apoyándose en el contexto, consiguiendo que el destinatario lo interprete como pertinente (Yanguas, 2008:36). Con la estrategia de camaradería de Lakoff (1973) se ha puesto de

⁵ loc. verb. irón. coloq. Aceptarlo de buena gana.

⁶ exprs. iróns. coloqs. U. para subrayar la oposición a algo o su inconveniencia Ej.: *Eso no se lo consiento a nadie, estaría bueno. Estaría bueno que encima tuviese que pagarlo él*

⁷ adj. irón. Desventurado, malhadado.

⁸ Dicho de una persona: Quedar muy bien en un empeño. U. m. en sent. irón. “Anda que... te has lucido con María, no sé si te perdonará esto”

manifiesto que la ironía puede darse en un contexto en el que los participantes de la conversación tienen lazos que los unen, así, la ironía podría ser una muestra de confianza y complicidad entre emisor y receptor. Por otro lado, al hablar de ironía ha de tenerse en cuenta el eco que presentan Sperber y Wilson (2004), (véase nota a pie de página 2), pues un enunciado irónico es un eco interpretativo de lo que ha dicho o sabe uno de los interlocutores.

5.4 La ironía y la imagen pública

La ironía para Brown y Levinson (1987) se relaciona con su idea de *imagen pública*⁹ que trata de salvar la propia imagen y no dañar la del resto. Aunque sigan la definición clásica de la ironía en la que ésta consiste en “decir lo contrario de lo que [el hablante] quiere decir” Brown y Levinson (1987:221) añaden que “la ironía es el producto de una estrategia encubierta que intenta amenazar la imagen pública” o, como dice Escandell Vidal (2013:158-159):

El emisor pretende, en cierto modo, enmascarar o disimular su verdadera intención. El emisor quiere evitar que le sea atribuida la responsabilidad de haber realizado un acto amenazador. Al llevarlo a cabo encubiertamente, deja al destinatario la tarea de decidir cómo interpretarlo. De este modo, el emisor se reserva la posibilidad de no comprometerse con la interpretación más amenazadora del enunciado y poder «refugiarse» en otra. [...] La violación de las máximas de Grice, con la generación de las consiguientes implicaturas, es muchas veces el mecanismo empleado.

Los hablantes tienen una imagen pública que defender ante el resto y ésta puede verse perjudicada o ensuciada por sus intervenciones. Desde la perspectiva de la imagen pública, la ironía puede ser una forma de acercamiento (ironía positiva), de distanciamiento (ironía negativa o sarcasmo) o autoironía, esto es cuando un hablante

⁹ Se parte de la idea de que los individuos tienen una doble faz o imagen, una positiva y otra negativa o amenazadora: en el transcurso de una interacción verbal los individuos utilizan estrategias que minimizan la fuerza de los actos que corresponden a la imagen negativa. De acuerdo con estas dos imágenes del hablante, Brown y Levinson proponen la existencia de dos tipos de cortesía: la cortesía positiva y la cortesía negativa. Cada una de ellas puede buscar unos fines específicos y para ello se despliegan diversas estrategias. Así, por ejemplo, dentro de la cortesía positiva se incluirían estrategias como atender a los intereses, deseos o necesidades del oyente, exagerar el interés y la simpatía por el oyente o utilizar marcadores de grupo (uso de la misma variedad dialectal, jerga, etc.). Tales estrategias apelan a la experiencia común entre los interlocutores para conseguir unas actitudes favorables. (Brown y Levinson, 1987)

autolesiona su imagen pública por el beneficio del desarrollo de su relación en el grupo. Esto en palabras de Torbadellas y Corrales (2004:111): “[quien se ríe de sí mismo] está haciendo una pequeña inmolación de su autoestima en aras del sentimiento de superioridad de aquellos a quienes desea hacer reír”.

BLOQUE II: La ironía en ELE

6. Las competencias implicadas en la enseñanza del humor

Según el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, la competencia sociolingüística, junto con la lingüística y la pragmática conforman las “competencias comunicativas de la lengua”. A la hora de explicar el humor y la ironía a una clase de español como segunda lengua, deberemos atender a criterios sociopragmáticos y culturales que serán fundamentales a la hora de desarrollar y potenciar la competencia comunicativa de los alumnos. Las siguientes competencias que se van a presentar serán las implicadas en la enseñanza del humor (véase también, Imagen 1 en el punto 3).

6.1 Competencia sociolingüística

Se define la *competencia sociolingüística* como un estudio de las relaciones entre la lengua y la sociedad, ya que los hablantes siempre que se comunican o mantienen una conversación, lo hacen dentro de un contexto social específico del que depende que su acto comunicativo sea adecuado o no. La competencia sociolingüística es uno de los componentes de la competencia comunicativa, expuesta anteriormente (Canale, 1983: 63-83). Consiste en la capacidad del hablante para crear y entender diferentes expresiones lingüísticas en diversos contextos de uso. Para que un acto cómico sea exitoso debe adaptarse al contexto discursivo que se está dando durante el proceso comunicativo, pues, lógicamente, cuanto mejor se conozca el uso de una lengua en su contexto social, mejor se desenvolverá el hablante no nativo.

6.2. Competencia pragmática

Según el *Centro Virtual Cervantes* (Instituto Cervantes, 1997-2020) la competencia pragmática es uno de los componentes de lo que se ha denominado competencia comunicativa. Consiste en la capacidad de performar un uso comunicativo de la lengua en el que estén presentes tanto las relaciones entre signos lingüísticos y referentes como las relaciones pragmáticas, o sea, las que se dan entre el sistema de una lengua y el contexto comunicativo. En el *Marco Común Europeo de Referencia* o MCER (Consejo

de Europa, 2002) se encuentra una única mención a la ironía, cuando habla de las competencias pragmáticas:

Las competencias pragmáticas tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos. También tienen que ver con el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia. Respecto a este componente, incluso más que en el caso del componente lingüístico, apenas es necesario resaltar el gran impacto que ejercen las interacciones y los entornos culturales en el que se desarrollan las mencionadas capacidades (Consejo de Europa: 2002, 14)

6.3 Competencia intercultural

Partiendo de que el humor es otra forma de comunicación, para que pueda llevarse a cabo es necesaria una competencia comunicativa, un dominio de reglas socioculturales y psicosociales que dependen del contexto de habla. En el campo de la sociolingüística cada vez es más habitual el concepto de “competencia intercultural”¹⁰, éste aborda aquellos aspectos de una cultura, como son las convenciones sociales, lugares comunes, comportamientos, etc. que dificultan el aprendizaje de estudiantes de segundas lenguas (Rodríguez-Álvarez, Manadé-Rodríguez, 2018:115-137).

Esta competencia intercultural es complementaria a la competencia lingüística chomskiana y comunicativa, expuestas previamente. Para que un hablante de segundas lenguas lleve a cabo un acto comunicativo con éxito es necesario un cambio de perspectiva cultural, y un amplio conocimiento sobre la idiosincrasia en la que se desarrolla la lengua en la que trata de comunicarse. La competencia intercultural permite ver la realidad cultural del hablante desde una relativa distancia para poder acercarse a la cultura “meta”, pues muchas veces el problema de un hablante de segundas lenguas no es la gramática, morfología o fonética sino su forma completamente distinta de percibir la realidad. El docente de ELE debe tener en cuenta estas peculiaridades y percepciones a la hora de plantear sus clases. El humor entraría dentro de este componente sociocultural y es el que, debido a las diferentes normas culturales y conversacionales, más malentendidos puede generar.

¹⁰ El concepto de competencia intercultural es una evolución de la competencia comunicativa de Hymes (1971/1972) y de los desarrollos posteriores de Canale y Swain (1980)

7. Recursos e implantación de la ironía en ELE

Como se ha ido viendo a lo largo del trabajo, las clases de español como segunda lengua deberían orientarse a un uso real y práctico de ésta, consiguiendo que el alumno sea un hablante competente en todos los escenarios posibles, esto incluye registros desenfadados e informales en los que estarán presentes los dobles sentidos, los tabúes y la ironía. A continuación, se van a presentar las características del humor y su implantación en las clases de ELE, así como la ironía como elemento pedagógico y enseñable.

7.1 Características del humor y su utilización en las clases de español

Siguiendo los criterios de Ojeda y Cruz (2004: 235-237) vamos a distinguir una serie de características propias del humor y su uso y aprovechamiento en un aula de español como segunda lengua.

7.1.1 El uso del diálogo

Algo propio de la estructura cómica, los chistes o las secuencias humorísticas es la utilización de los diálogos, concretamente en el par pregunta-respuesta:

Ejemplo 7:

Va Jaimito a una librería y dice: -Buenos días, ¿tiene libros sobre el cansancio?

Y la librera le responde: - No, lo siento, están agotados.¹¹

Esta conversación, podría darse perfectamente en un escenario real ¿qué es lo que genera, pues, el humor?, ¿dónde se origina la gracia? El chiste hace uso de la dualidad de significados de la respuesta - “agotado”, entendido como un estado físico de cansancio y como producto que ha dejado de estar disponible- y su relación con la pregunta inicial. El humor se genera cuando *la librera* decide jugar con la primera de las definiciones, la menos probable y literal, un libro exhausto o extenuado.

La ruptura de las expectativas conversacionales, el juego de palabras y el factor sorpresa se convierten en una transgresión habitual en el humor que puede resultar de gran utilidad en una sesión pedagógica:

¹¹ Chiste de uso popular. Autoría desconocida



7.1.2 Juegos de palabras y polisemia

El motivo más frecuente en los chistes son los dobles sentidos, los juegos de palabras y la polisemia. Esto ocurre porque el plano léxico es el que da más de sí a la hora de crear contenido cómico.

Ejemplo 8:

Una mujer paseando se encuentra a otra y al ver a su mascota dice: - ¿araña?, a lo que la otra le responde: - No, gato.

También es frecuente el uso del calambur. Ejemplo 9: “En un pueblo aparece un feriante anunciado tener un “pan que habla”, toda la población está deseosa de poder ver “el pan que habla”, se venden todas las entradas por precios desorbitados. Cuando llega la función, el público comienza en ovación a pedir la salida de “el pan que habla, el pan que habla” consiguiendo que salga el feriante con una mesa sobre la que hay un trozo de pan y una jarra de agua que vierte sobre este mientras dice “mira, está blando” (está hablando).”

El análisis y estudio de estos chistes frente a una clase de español puede dar a los alumnos no solo información léxica sino la capacidad de ampliar sus competencias pragmática y sociolingüística.

7.1.3. Los coloquialismos

Una característica de los coloquialismos es su capacidad de mantener al interlocutor atento durante el proceso comunicativo, va más allá del chiste como tal, aquí se ponen en juego diversos recursos fáticos y expresivos que tienen que ver tanto con el elemento cómico como con el “interprete” de este acto humorístico. Acerca a los alumnos un español más habitual y próximo, con el que se encontrarán durante sus inmersiones en el mundo panhispánico, como podría ser en una conversación desenfadada en la que uno de

¹² Ilustración cómica perteneciente al comic de *Mafalda* elaborado por Quino

los interlocutores dice “esta casa me ha valido no un riñón, sino dos”. Algunos ejemplos de las expresiones coloquiales con toques cómicos más repetidas en nuestra lengua en registros desenfadados son “ser un bicho raro”¹³, “ahogarse en un vaso de agua”¹⁴ o “dejar plantado a alguien”¹⁵. Este tipo de expresiones serán indicadores de un alto nivel de comprensión pragmalingüístico en nuestros alumnos, no se deberán tratar hasta conseguir un nivel bastante fluido de español.

Todo ello entra en relación con la enseñanza de la *fraseología*. Las unidades fraseológicas o UU. FF son una combinación de palabras cuya característica principal es su grado de fijación o idiomatización, lo que también se conoce como “estructura petrificada”. Esto quiere decir que tienen un sentido global y unificado que no se basa en el significado literal e individual de las partículas que las componen, lo que dificulta enormemente una traducción por palabras (Peramos, 2009:285). Debido a esto, es indispensable la introducción de las UU. FF en las aulas de ELE. Las unidades fraseológicas irónicas son “aquellas cuyo significado convencionalizado se percibe como irónico” (Ruiz García, 2016: 46), esto es, los hablantes saben que estas expresiones deben entenderse como irónicas.

Algunos ejemplos característicos serían “cubrirse de gloria” o “estaría bueno” significando justo lo contrario de lo que aparentan estas palabras. El *DLE* (RAE y ASALE, 2014) define “cubrirse de gloria” como una locución verbal irónica con el significado de “meter la pata”, esto es, hacer o decir algo inoportuno o equivocado; en el caso de “estaría bueno” su acepción lo describe como una expresión irónica coloquial para subrayar la oposición a algo o su inconveniencia (RAE y ASALE, 2014).

Para presentar estas construcciones a una clase de español como segunda lengua el alumno debe ser consciente de que está frente a una unidad fraseológica para poder llevar a cabo el consiguiente reconocimiento, verificación y memorización (Peramos 2009:288).

¹³ Referido a una persona poco común o diferente a los demás

¹⁴ Con valor de dar mucha importancia a un hecho que, en realidad, no la tiene

¹⁵ Como referencia a no acudir a la cita acordada con una persona

7.1.4. Hipérboles y comparaciones

Uno de los tópicos más generalizados alrededor de los españoles es que somos un pueblo muy exagerado. Dentro del humor, la hipérbole es un recurso muy utilizado, muchos chistes utilizan esta figura como recurso cómico: “era una mujer tan delgada, tan delgada, tan delgada, que usaba su anillo de matrimonio como *hula hoop*”. Dentro de las comparaciones, la estructura más frecuente son las de superioridad “*tienes más peligro que una caja de bombas.*” Este tipo de estructuras podrían orientarse como ejercicio para una clase a la hora de enfrentarse con los comparativos en español, en vez de utilizar el habitual “soy más alto que mi hermana”, “María es menos simpática que yo.” Los alumnos pueden crear sus propios chistes, esto generaría más entusiasmo e interés al tratar con la gramática española.

7.2 La ironía en ELE

La ironía tiene una serie de indicadores que pueden servir al alumnado como marcas de reconocimiento, y poder así examinar el proceso cómico que se puede dar. Estas marcas se pueden dividir, según Padilla García (2008:284) en tres grandes grupos -a los que hemos añadido las léxico-semánticas- que se deberán trabajar con los aprendices de español: las marcas fónicas, las léxico-semánticas, las lingüísticas y las kinésicas.

MARCAS DE RECONOCIMIENTO DE LA IRONÍA	
Fónicos	Entonación irónica
Léxico-semánticos	Generalizaciones Mentiras irónicas
Lingüísticos	Superlativos, diminutivos y comparativos Anteposición del adjetivo Fórmulas fijas Repeticiones Hipérboles
Kinésicos	Gestos y guiños Mirada y sonrisa

7.2.1 Marcas fónicas: la entonación irónica

La entonación irónica es una de las marcas más reconocibles y habituales en la ironía. Algo fundamental a la hora de presentar esto a una clase es que este recurso no es una condición necesaria para generar un acto irónico, pero sí puede ser de gran ayuda. Esta entonación irónica es el resultado de la integración de la *melodía*, entendida como un elemento suprasegmental que se manifiesta en el enunciado y que se debe a las variaciones en la frecuencia de apertura y cierre de los pliegues vocales que se producen en la etapa de la producción del habla correspondiente a la fonación (Gil, 2007:539); y la *entonación* que consiste en el resultado de la integración de la melodía y el acento (Gil, 2007: 539). La melodía consta de *articulación*, como variación en la frecuencia de vibración de las cuerdas vocales a lo largo del enunciado; *acústica*, entendida como la evolución de la frecuencia en el tiempo (curva melódica); y *percepción*, que presenta los cambios de la altura tonal – agudo/grave- (Sempere y Turcanu, 2019: 318-319). El acento consta de una *articulación*, que consiste en el incremento de la frecuencia de vibración de las cuerdas vocales y de la fuerza y tiempo que se utiliza en la salida del aire; una *acústica*, como aumento de la frecuencia de intensidad o duración de una sílaba; y *percepción*, referido a la prominencia en la altura tonal, en la intensidad o en la duración de una sílaba, (Sempere y Turcanu, 2019:319).

En el caso de la ironía hay una alteración en la velocidad de emisión del enunciado hacia una realización más lenta. Para introducir este recurso ante una clase de ELE, lo primero sería presentar a la clase una serie de grabaciones en las que se escuchara la entonación irónica de los hablantes, explicando las diferentes marcas prosódicas y tonales. Una vez los alumnos tuvieran clara la entonación y fueran capaces de repetirla, se realizaría una serie de ejercicios acústicos (véase anexo II) que consistirían en que los alumnos fueran capaces de identificar qué enunciados son irónicos y cuáles no. Posteriormente, serían los propios alumnos los encargados de realizar construcciones irónicas hasta su completa asimilación.

7.2.2. Marcas léxico-semánticas

Las generalizaciones como “¡vivan las personas inteligentes!” o las mentiras irónicas como medio para expresar desprecios o agravios son otro medio para ejecutar enunciados irónicos.

Ejemplo 10

“menos mal que has aparecido, no sé qué hubiera hecho sin ti”

En los niveles más avanzados de español se tratarán sirviéndose el docente de ejemplos y ejercicios (véase anexo III) hasta que los alumnos sean capaces de crear sus propias construcciones.

7.2.3 Marcas lingüísticas

Dentro de estas marcas, se van a tratar las de uso más común y con mayor potencial didáctico. Entre ellas se encuentran el uso de superlativos, diminutivos y comparativos; la posición de los adjetivos; las fórmulas fijas; las repeticiones y la hipérbole.

Los comparativos son muy frecuentes a la hora de crear construcciones irónicas, en el caso de los superlativos se aumenta la fuerza ilocutiva con la que se realiza el enunciado, lo que favorece que los interlocutores comiencen un proceso inferencial.

Ejemplo 11: superlativo dentro de una autoironía,

A: - Madre mía, María, estás guapísimas con ese vestido.

B: - ¡uy, sí!, ¡guapísima!, esperando a que me llamen de una agencia de modelos estoy

-Risas-

Con el “guapísima”, adjetivo superlativo, la hablante se sirve de la ironía para que su interlocutor interprete lo contrario de lo que dice, en este caso que no está tan guapa. Esta idea contraria al valor literal se ve reforzada con la afirmación que la sigue. En una clase de ELE este proceso irónico se trataría igual que las hipérboles y comparaciones humorísticas vistas anteriormente. Así, será un nuevo recurso a la hora de explicar e introducir a la clase los adjetivos comparativos.

En el caso de los diminutivos el proceso es similar, el hablante se sirve de las estructuras diminutivas para transmitir mediante un enunciado irónico su mensaje. Si dos amigas llevan en un tren más de doce horas rumbo a un destino vacacional y una de ellas al llegar dice “anda que ... vaya viajecito” se refiere a que el viaje ha sido de todo menos agradable. En cuanto a los comparativos, suelen servirse de la estructura “tan...como”, por ejemplo “eres tan rápido como una tortuga” o “hablas tanto como una monja de

clausura”, presentando esto ante una clase se potenciaría su competencia comunicativa, a la par que un aumento de su léxico y su conocimiento gramatical de la lengua española.

A continuación, describiremos la *posición* y la *dislocación*. Cuando se crean enunciados irónicos los adjetivos pueden sufrir una alteración del orden natural de su organización sintáctica, anteponiéndose al sustantivo al que acompañan. Esto no quiere decir que todos los adjetivos antepuestos tengan un componente irónico, pero sí suele suceder que, cuando lo poseen, van antepuestos. Ejemplo 12 “una hija llamando a su madre en medio de la noche por una aparente urgencia médica, cuando llegan al hospital, el médico encargado les comunica que la joven no tiene nada, a lo que la madre le dice “vaya, pues *bonito susto* me has dado.”

Una vez los alumnos se hayan familiarizado con las normas morfosintácticas del español, podrán enfrentarse a estos enunciados, muy frecuentes en nuestra lengua y conseguir así una visión global, para ello, la profesora deberá realizar una serie de ejercicios para asegurarse de que sus alumnos han entendido esta anteposición (véase anexo IV).

Siguiendo con las marcas lingüísticas, trataremos ahora las de *construcciones fijas* o *unidades fraseológicas* (véase punto 7.1.3), que por su propia naturaleza parten de tener un contenido humorístico del que el hablante se servirá a la hora de crear su enunciado irónico. Entre ellas, las de uso más habitual son: “así me va”, “mira quién habla”, “qué más quisieras tú” o “no faltaba más”. El docente deberá repartir entre el alumnado una lista que contenga estas fórmulas fijas, para después explicarlas y pedir a los alumnos que realicen sus propios diálogos utilizando estas expresiones.

Para continuar con la descripción de las marcas lingüísticas, veremos las *repeticiones*, que, como se ha visto anteriormente, violan la máxima de cantidad de Grice, convirtiéndose así en un enunciado que despierta el interés pragmático del receptor debido a la transgresión del Principio de Cooperación. El alumno debe prestar mucha atención ante estos enunciados para poder señalar el verdadero pensamiento y mensaje del hablante.

Ejemplo 12:

Viendo un partido de fútbol, el delantero del equipo del que es fanática María está jugando peor que nunca. Su hermana, del equipo contrario y para molestarla, le dice irónica: -Eso es a lo que llamo yo talento, ¡qué talento!

Finalizando las marcas lingüísticas y como otro indicador irónico, tenemos las *hipérboles*, que facilitan enormemente la interpretación irónica y humorística de un enunciado. Estas hipérboles violan la máxima de cualidad de Grice, pues una exageración no deja de ser una falta a la verdad. Esta expresión hiperbólica consigue que el hablante se aleje de la misma idea que acaba de expresar.

Ejemplo 13

En una conversación entre dos amigos uno le dice al otro: - oye, ayer no salí de casa y no me enteré, ¿llovió por la tarde? A lo que su interlocutor le responde: - Sí, claro, cayó el diluvio universal¹⁶.

7.2.4 Marcas kinésicas

La *comunicación no verbal* se ocupa del análisis de signos y sistemas no verbales que se dan durante los procesos comunicativos. Se incluye en ella, por tanto, los movimientos y las posturas corporales que comunican o añaden un significado a los enunciados verbales (Ruiz García, 2016: 44) y los hábitos y costumbres culturales en sentido amplio. En el caso de la lengua hablada, la ironía siempre se acompaña de una serie de fenómenos prosódicos y mimo-gestuales que facilitarán al receptor su reconocimiento (Fernández Sánchez, 1998:74). Por desgracia, los textos donde se analiza la gestualidad de los españoles en la interacción cotidiana son escasos (Romero, 2018:47), tanto es así que, en la actualidad aún no contamos con una base teórica sólida que permita describir y explicar en qué consiste exactamente la comunicación no verbal, pues ésta se encuentra todavía en la fase de identificación, descripción y clasificación de signos y sistemas (Cestero, 2006:57).

¹⁶ Ejemplo del PCIC: Instituto Cervantes

Por el momento, se han distinguido dos tipos diferentes de elementos que constituyen la comunicación no verbal: los *signos y sistemas de signos culturales* y los *sistemas de comunicación no verbal*. Para hablar de la ironía en las clases de ELE nos centraremos en el segundo, donde se encuentra la *kinésica*.

La kinésica se considera un sistema básico por su implicación directa con los actos comunicativos, consiste en los movimientos y posturas corporales que comunican o matizan el significado de los enunciados verbales (Cesteros, 2006:61). Dentro de la kinésica distinguimos tres categorías básicas: los *gestos*, las *maneras* y las *posturas*. Los gestos son movimientos psicomusculares con un valor comunicativo y ha sido la categoría más estudiada por el momento y en la que nos vamos a centrar al hablar de ironía. Ha de puntualizarse que no todos los gestos son universales y muchos de ellos se reproducen únicamente en culturas determinadas, como puede ser el signo de la victoria español, poniendo los dedos en uve, que en Inglaterra es un gesto insultante equivalente a nuestro dedo corazón en alto.

La ironía tiene su propia marca manual y gestual (Padilla García, 2008:293-294) que consiste en colocar los dedos índice y corazón juntos y moverlos repetidas veces con movimientos semicirculares como se ve en la imagen 2. Este gesto suele ir acompañado de interrogaciones como “¿lo pillas?”, “¿lo coges?”, “¿te enteras?”, “¿lo entiendes?”

Imagen 2: marca gestual de la ironía.



17

A: - María me acaba de decir que está mala y no va a poder venir a la fiesta.

B: - es que estaba muy ocupada con su novio, ¿lo pillas? – acompañado del gesto—

Para continuar con los gestos, nos encontramos con los guiños, movimiento facial que matiza el significado irónico. El emisor acompaña, por tanto, su mensaje con esta marca para reforzar el elemento irónico y estructura humorística. Es una forma de representar el

¹⁷ Representación gráfica de Padilla García (2008:294)

tono burlesco del enunciado. Por otro lado, está la mirada, en la cultura española está muy asentado el hecho de que hay que mirar a los ojos a nuestro interlocutor si nuestra intención es ser corteses y educados, de no hacerlo se puede interpretar como una falta de honestidad o de respeto (Padilla García, 2008: 295-296). Cuando tratamos de hacer un enunciado irónico, los ojos se convierten en otro elemento expresivo acompañado del tono irónico, mediante la desviación de la mirada (Cestero, 2006:62).

A: -Tengo varios terrenos a mi nombre, soy heredero de grandes fortunas y tengo acciones en varias empresas.

B: - ¡Clarooo! – alejando la mirada – Y yo soy la reina de Saba.

Otra marca kinésica relevante es la sonrisa, un elemento que ha sido poco estudiado y que junto a la mirada puede cambiar totalmente el mensaje del enunciado, convirtiéndolo en humorístico o irónico. Esto mismo ocurre con la risa, respuesta fisiológica y sonora ante un estímulo cómico. Es un elemento paralingüístico que acompaña a las conversaciones coloquiales de manera lúdica y espontánea. Según Padilla García (2008), la risa tiene dos funciones principales: acompañar a los enunciados orales y sustituir y completar el significado pragmático de éstos. Esta última es la relevante cuando se habla de ironía.

8- Conclusiones

La ironía y el humor son actos comunicativos propios que no deben ignorarse en la enseñanza del español como segunda lengua. El humor debe ser un aliado en la labor docente, ya que el alumnado lo recibirá de manera positiva dado que se aleja de la manera tradicional de enseñanza de idiomas. La introducción de la ironía en el plano pedagógico debe ir acompañada de una fuerte base sociopragmática y lingüística por parte del docente para poder enfrentarse a la explicación de un recurso comunicativo tan contextual y cultural como es el humor. Los idiomas deben dejar de verse como un libro de texto lleno de palabras que solo generan sufrimiento y asperezas con la lengua y empezar a tratarse como algo vivo y que pueda alegrar y llenar la vida de los alumnos. Este acercamiento del humor y la ironía en las aulas proporcionará a los estudiantes una visión más real de la lengua que tratan de aprender, además de presentar un español que estará muy presente cuando se desenvuelvan en ambientes hispánicos alejados del academicismo. La vida con humor es mucho más fácil vivirla.

9. ANEXOS

Todos estos ejemplos, ejercicios y juegos son de creación propia. Alguno de ellos se llegaron a utilizar en un aula real de estudiantes de español como segunda lengua durante el curso 2019-2020 gracias a la beca de auxiliares de conversación de la que disfruté durante ese período de tiempo.

I- Introducción del humor en el aula

a. El contador de chistes

Una forma de introducir el humor a nuestros estudiantes será pedir a los alumnos que cuenten o lean un chiste en alto, con ello se potenciará la pronunciación, la entonación y el ritmo humorístico. Después se pedirá a los alumnos que identifiquen dónde está el recurso humorístico del que se ha servido el chiste.

b. Sigue tú

Los alumnos recibirán el comienzo de un chiste, su misión será continuarlo y finalizarlo con cualquiera de las herramientas que se hayan expuesto en clase, teniendo en cuenta las relativas a este trabajo serían: los juegos de palabras y la polisemia, los coloquialismos, las hipérboles y las comparaciones.

II- Propuesta de ejercicios para identificar y potenciar la entonación irónica

a. ¿Irónico o no?

Se dividirá la clase en pequeños grupos de trabajo a los que se les dará dos carteles grandes con un símbolo positivo para representar las entonaciones irónicas y otro negativo para las no irónicas. La persona docente reproducirá un enunciado o se servirá de una grabación que el alumnado deberá escuchar atentamente. Tras unos minutos para que los equipos deliberen, deberán levantar el cartel que se corresponda con lo que ellos hayan identificado. El profesor deberá incentivar el entusiasmo y participación mediante algún tipo de premio para los equipos ganadores que hayan sido capaces de identificar más enunciados irónicos.

b. *La caja de la ironía*

El profesor pedirá a sus alumnos que escriban una serie de oraciones, que posteriormente se acumularán en un recipiente. Los alumnos deberán ir sacando enunciados al azar y ser capaces de reproducirlos con entonación irónica y sin ella, sus compañeros tendrán que decir cuál de ellas ha sido la entonación irónica. Esto ayudará a mejorar la entonación del alumno que debe realizar el ejercicio y la escucha e identificación de la entonación irónica del resto de la clase.

III- Ejercicios para la práctica de marcas léxico-semánticas

a. *Miénteme y dí*

Este ejercicio tiene como objetivo el uso y la práctica de la mentira irónica. Será una tarea para trabajar después de la hora lectiva. Se elegirán diferentes parejas a las que se les presentará una situación: un incidente de tráfico, un problema escolar, un evento... una diferente para cada una. Con ese contexto los alumnos deberán crear un diálogo sirviéndose de la mentira irónica como recurso cómico y presentarla a la clase al día siguiente. Se servirán de ejemplos vistos en clase tipo “pues vaya una ayuda”, “qué suerte he tenido al tenerte aquí”, “¿qué haría yo sin ti?”

IV- Ejercicios para la identificación de marcas lingüísticas

a. Los adjetivos antepuestos: *¿Dónde voy?*

Los alumnos tendrán dos tipos de fichas realizadas por el docente con el material que haya pensado conveniente. Estas fichas serán de un color para los adjetivos y otra para los sustantivos. Los alumnos deberán mezclar unas fichas con otras y crear una oración con el orden tradicional sustantivo + adjetivo. Una vez esté esto entendido se procederá a dar la vuelta a ese mismo par que ellos han elegido y se les pedirá que realicen un enunciado irónico. El ejercicio podrá realizarse por grupos o parejas, incluso de forma individual en función del número de alumnos y el objetivo de la persona a cargo.

10. Bibliografía

- Agustín Llach, María Pilar. «La competencia pragmática y los errores pragmático-léxicos en la clase de ELE.» *ASALE. Actas XVI* (2005): 96-102.
- Attardo, Salvatore. *Encyclopedia of humor studies*. Standford: SAGE publications, 2014.
- Briz, Antonio. *El español coloquial en la clase de ELE*. Madrid: SGEL, 2002.
- Canale, Michael. «From communicative competence to communicative language pedagogy.» Richards, J. C. y R. W. Schmidt. *Language and Communication*. Londres: Longman, 1983. 2-27.
- Canale, Michael y Merrill Swain. «Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing.» *Applied Linguistics* (1980): 1-47.
- Cenoz Iragui, Jasone. «El concepto de competencia comunicativa.» Sánchez Lobato, Jesús y Isabel Santos Gallardo. *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, 2005. 449-467.
- Cestero Mancera, Ana María. «La comunicación no verbal y el estudio de su incidencia en fenómenos discursivos como la ironía.» *ELUA* (2006): 57-77.
- Chomsky, Noam. *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press, 1965.
- Escandell Vidal, M. Victoria. *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel, 2013.
- Fernández Sánchez, María Manuela. «¿Por qué no se estudia la ironía en los manuales de traducción? Propuestas para su inclusión.» *Livus* (1998): 73-88.
- Gago, Emma. «El desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE.» *AnMal Electrónica* 29 (2010).
- García Ordóñez, M^a Mercedes. *La traducción del humor subtulado del personaje Joey Tribbiani en la serie Friends*. Comillas, 2019.
- García, Pedro J. Alonso. «Riendo se entiende la gente: El humor en la clase de ELE.» *ASALE. Actas XVI* (2005): 124-132.
- Gil, Juana. *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*. Madrid: Arcos, 2007.

- González, Lily Bermúdez y Liliana. «La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones.» *Quórum Académico* (2011): 95-110.
- Gómez Capuz, Juan. «Mecanismos del lenguaje humorístico.» *Oralia. Análisis del discurso oral* 5 (2002): 75-101.
- Gurillo Ruiz, Leonor. «El lugar de la ironía en la clase de ELE: más allá del Marco y del Plan Curricular.» *redELE* (2008).
- Hidalgo Navarro, Antonio. «Humor, prosodia e intensificación pragmática en la conversación coloquial española.» *VERBA* 38 (2011): 271-292.
- Hymes, Dell. *On communicative competence*. J.B. Pride, 1972.
- Instituto Cervantes. *Centro Virtual Cervantes*. 1997-2020. junio de 2020. <<https://cvc.cervantes.es/portada.htm>>.
- Linares Bernabéu, Esther. «¿y dónde está la gracia? El humor en el aula de ELE.» *Foro de prodesores de ELE* 13 (2017): 205-221.
- Llamas Saíz, Carmen. «Discurso oral y discurso escrito: una propuesta para enseñar sus peculiaridades lingüísticas en el aula de ELE.» *ASALE XVI* (2005).
- Müller, Leonardo Barón Birchenall y Oliver. «La Teoría lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad.» *Lenguaje* (2014): 417-442.
- Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación. «Centro Virtual Cervantes.» Junio de 2002. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf. junio de 2020.
- Michael, Canale y Merrill Swain. «Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing.» *Applied Linguistics* (1980): 1-47.
- Moliner, María. *Diccionario del uso del español. Manual*. Gredos, 2012.
- Moreno Fernández, Francisco. «Aportaciones de la sociolingüística.» Sánchez Lobato, José y Santos Gargallo, Isabel *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 2005. 85-104.

- Muñoz-Basols, Javier, y otros. «Semántica y pragmática: del significado al uso del lenguaje.» Muñoz-Basols, Javier, y otros. *Introducción a la lingüística hispánica actual: teoría y práctica*. Nueva York: Routledge, 2017. 227-289.
- Ojeda Álvarez, Diego y Cruz Moya, Olga. «"Yo me parto": Oralidad, humor, gramática y pragmática, un coctel lúdico para el aula de ELE.» *ASELE. Actas XV* (2004): 234-240.
- Padilla García, Xosé A. «Del oyente receptor al oyente combatiente.» *Estudios de Lingüística de la Universidad de alicante* (2004): 234-256.
- Padilla García, Xosé A.. «Las viñetas cómicas como recurso en la enseñanza de ELE.» *Español con Humor* (2010).
- Padilla García Xosé A. «¿Qué tienen de "conversación coloquial" los diálogos que aparecen en los libros de ELE?» *VERBA* (2012): 83-106.
- Padilla-García, Xosé A. «Claves para abordar la ironía en programas de ELE. De la competencia comunicativa a la competencia intercultural.» *Verba. Anuario Galego de Filoloxía* (2008): vol 35: 275-303.
- Peramos Soler, Natividad. «Las unidades fraseológicas del español: su enseñanza y adquisición en la clase de ELE.» *Jornadas de Formación del Profesorado en la Enseñanza de L2/ELE y la literatura contemporánea*. 2009. 185-204.
- RAE y ASALE. *Diccionario de la lengua española*, <https://dle.rae.es>. 2014.
- Rodríguez Alfano, Lidia, M^a Eugenia Flores Treviño y Elena Jiménez Martín. «Lo cortés no quita lo directo: la petición y la ironía en El habla de Monterrey.» *III Coloquio Internacional del Programa EDICE*. Ed. Antonio Briz, y otros. Valencia: Departamento de Filología española de la Facultat de Filología, Traducció i comunicació de la Universitat de València y el Programa EDICE, 2006. 299-317.
- Rodríguez Manadé, Carlos. «La enseñanza del humor y la ironía como elementos culturales en ELE para estudiantes japoneses: estudio y propuesta didáctica.» *deLLcoS* (2018): 53-301.
- Rodríguez-Álvarez, Alicia y Carlos Mandé-Rodríguez. «Presencia y tratamiento de la cultura: La competencia intercultural y el humor en los manuales de ELE utilizados en Japón.» *Anuario de estudios Filológicos* XLI (2018): 115-137.

- Romera, Magdalena. «Humor, género y relación social. El humor como estrategia interaccional.» *Feminismos* (2014).
- Romero Nieto, Alejandro. «Prosodia y gestualidad y su relación con la expresión del humor en el debate parlamentario.» *Cuaderno de Investigación filológica* (2018): 45-66.
- Ruiz García, Miriam, TFM dirigido por Manuel Sánchez Martí. «La ironía en el aula de ELE.» Alcalá de Henares, 5 de Septiembre de 2016. Máster Universitario en Formación de Profesores de Español.
- Ruiz Gutillo, Leonor. «El monólogo humorístico como tipo de discurso. El dinamismo de los rasgos primarios.» *Cuadernos AISPI* (2013).
- Sancho Sánchez, Miriam. «El humor en la clase de español.» *Cuadernos Cervantes* 26 (2000): 8-10.
- Seco, Manuel, Olimpia Andrés y Gabino Ramos. *Diccionario del español actual*. Aguilar, 1999.
- Sempere, Inés. «Claves para trabajar la entonación irónica con alumnos de ELE.» *Profesores de ELE* 15 (2019).
- Sperber, D. y Wilson D. «La teoría de la relevancia.» *Revista de Investigación Lingüística* V.VII (2004): 233-282.
- Torbadella, Paz y José Corrales. *Cómo desarrollar el sentido del humor*. Barcelona: Océano, 2002.
- Yanguas Santos, Luis. «La ironía verbal en el aula de ELE: una aplicación práctica a través de textos escritos.» *redELE* 9 (2008): 2-88.
- Zúñiga, Marisol Villarubia. «La ironía y el humor a través de la literatura. Una dimensión de la pragmática cognitiva en la enseñanza del ELE.» *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera* (2010): 1-51.